

第八版

課程發展 與教學設計論



王文科 王智弘 著

課程發展與教學設計論

王文科 王智弘 著

五南圖書出版公司 印行

國家圖書館出版品預行編目資料

課程發展與教學設計論／王文科著．

--8版.--臺北市：五南，2010.09

面；公分

參考書目：面

含索引

ISBN 978-957-11-5862-4（平裝）

1.課程 2.教學設計 3.課程規劃設計

521.7

98023978



11T6

課程發展與教學設計論

作者－王文科(5) 王智弘

發行人－楊榮川

總編輯－王翠華

主編－陳念祖

責任編輯－李敏華

封面設計－童安安

出版者－五南圖書出版股份有限公司

地址：106台北市大安區和平東路二段339號4樓

電話：(02)2705-5066 傳真：(02)2706-6100

網址：<http://www.wunan.com.tw>

電子郵件：wunan@wunan.com.tw

劃撥帳號：01068953

戶名：五南圖書出版股份有限公司

台中市駐區辦公室/台中市中區中山路6號

電話：(04)2223-0891 傳真：(04)2223-3549

高雄市駐區辦公室/高雄市新興區中山一路290號

電話：(07)2358-702 傳真：(07)2350-236

法律顧問 元貞聯合法律事務所 張澤平律師

出版日期 1994年6月初版一刷

2006年3月六版一刷

2007年9月七版一刷

2010年9月八版一刷

2012年4月八版二刷

定價 新臺幣700元

第八版序

本書最早的名稱為《課程論》，出版於1988年，後續刊行三刷，並曾榮獲嘉新水泥文化基金會1989年優良著作獎；其後，為了充實內容，以及本於課程與教學為循環關係之理念，乃於1994年納入教學部分，並將書名改為《課程與教學論》；其間刊行七版。此次增訂，將書名易為《課程發展與教學設計論》，旨在強調課程和教學二者間具有動態之特性。另為了闡釋課程發展與教學設計的關係和區隔，本版將前一版的排列順序作了調整，全書共分成四篇，課程與教學基本概念和理論基礎篇（一至四章）、課程與教學研究篇（第十三章）二篇，係針對課程發展與教學設計兩者相關聯部分，所做的分析。課程發展篇（五至八章）和教學設計篇（九至十二章），則分別針對課程發展和教學設計所做較深入探討；又課程實施部分和教學有密切關聯，為了不產生重複，則一併融入教學設計篇內分析。

綜觀本版主要之修訂重點在於：

- (一)更新資料，使之能與時俱進；
- (二)釐清觀念，使讀者更易理解；
- (三)融合與區隔課程與教學關係，以塑造清晰概念；
- (四)增加新知，使體系更為完整。

本書此次之修訂，承蒙五南圖書出版公司的鼎力支持與費心編排，先進、讀者的不吝指正，東海大學教育研究所大量購置相關的新圖書，提供不少助力，始能順利完成，謹此致謝！並祈讀者及先進不吝繼續批評、賜正。

王文科 謹誌

2010年元月於台中市Wang's Lodge

自序

課程與教學二者有相互依存的關係，也有各自發揮特色的領域與空間，如何釐清其間的分界線和闡釋存在的脈絡，的確不易，但又不能不設法朝著這個方向嘗試，俾使本就不易拆解的要素得以明朗化；彼此交互影響的地帶，獲致明確化。

本書為了達成上述的想法，除了就課程與教學二者可以相互分析部分，合在同一章一併探討外，均採分章敘述，並採「對比」方式，在分析課程有關部分（如課程理論）之後的一章，緊接著分析教學有關部分（如教學理論），藉供參照。此種「對比」的鋪陳處理作法，應是一種新的試驗，國內外尚乏如此的編排，希望能滿足讀者的需求。基於如是的方式，各章字數便無統一的限制，惟視內容、取材的需求而定。其中「課程設計」與「教學設計」兩章，由於份量及各節安排的顧慮，各分兩章探討，應算是例外。

綜觀本書的架構，除了緒論一章，其餘大致可歸納成理論基礎篇（二至四章）、理論篇（五至六章）、設計篇（七至十章）、評鑑或評量篇（十一至十二章），最後一章（十三章）則為研究篇，如是構成本書的完整體系，應符合課程與教學「論」的需求。

本書既有分、合的編排，除了課程與教學共同敘寫的各章（一、二、三、四、十三）可視需要擇用之外，如以課程為主之科目，可擇就第五、七、八、十一各章探究；如以教學為主之科目，可專就第六、九、十、十二各章為研讀對象。因此，本書可供課程相關科目或教學相關科目，或統合課程與教學之科目的教學與研究參考之用。

全書為了便於解析起見，附有圖、表可供對照；如果作為附圖或附表篇幅略多，或僅適合供作參考部分，則以附錄呈現。所有圖、表、附錄均以章別順序排碼。圖、表都載於文中，附錄則視需要載於文中或該章的文末，也算是一種新的嘗試。

本書的撰寫，本諸博採眾說立論，儘量求得周全，但無意成為百科全書式的安排，只求體例完備，架構周延，內容充實。因此，對於多元的觀點於陳述之後，不作綜合性的判斷，或提供作者主觀的抉擇，惟對各家的見解，則分別略作批判，以供讀者閱讀時之參考。

一般論及課程與教學，多以普通學生為討論對象，本者亦不例外，惟對於資賦優異與特殊才能學生，以及身心障礙學生有關的部分，本書仍在適當章節分別納入，方符合以接近全體學生為考慮對象之要求，應較周全。

本書資料的來源，除了國內現有新知與英、美諸先進國家的出版品，儘可能予以蒐集之外，尚納入部分大陸學者的著作，自較能作多向度的考量與取捨，應屬值得。

本書的撰寫，構思良久，但是如無出版公司負責人的一再邀約、同仁好友的協助，以及家人的關心，恐無法與讀者見面，謹向他們表示謝意與敬意。又本人才疏學淺，雖然用心、盡力，缺漏在所難免，敬請讀者暨先進，惠予賜正，俾供再版修正時參考。

王文科 謹誌
1994年元月於彰化師範大學

目次

第八版序

自序

壹、課程與教學基本概念和理論基礎篇

第 1 章 緒論：課程／教學的相關概念 3

第一節	研究課程／教學的必然性與必要性	4
第二節	課程的概念	8
第三節	課程計畫、課程設計、課程編製與課程發展	17
第四節	課程相關概念分析	23
第五節	課程與教學	31
討論問題		37

第 2 章 課程／教學的文化與社會學基礎 39

第一節	課程／教學與文化背景	40
第二節	核心價值演化而成的傳統、新興價值觀	42
第三節	價值取向理論	44
第四節	課程／教學的社會學基礎	45
討論問題		50

第 3 章 課程／教學的哲學基礎 51

第一節	可欲的教育目的與課程／教學	52
-----	---------------	----

第二節 知識與課程／教學	57
第三節 教育哲學派別與課程／教學	63
第四節 意識形態與課程／教學	66
討論問題	77

第 4 章 課程／教學的心理學基礎 79

第一節 行為學派與課程／教學（以史金納、蓋聶的觀點為例）	81
第二節 認知學派與課程／教學（以皮亞傑、布魯納、維果斯基、郭爾堡為例）	83
第三節 人格發展階段論、發展任務說、多元智力論與課程／教學 （以艾里克遜、哈維赫斯特和Gardner為例）	90
第四節 人文主義心理學與課程／教學（以馬斯洛、羅傑斯、韋姆慈為例） ..	94
第五節 建構主義與課程／教學	96
討論問題	121

貳、課程發展篇

第 5 章 課程理論 125

第一節 課程理論的性質與功能	126
第二節 課程理論的類型	129
第三節 結構取向理論	132
第四節 價值取向理論	135
第五節 內容取向理論	139
第六節 過程取向理論	149
討論問題	160

第 6 章 課程設計(一) 161

第一節	課程設計的基本概念與類型	162
第二節	課程編製的科學方法	171
第三節	目標模式及其變型	175
第四節	塔芭模式	188
第五節	瓦克的自然模式	190
第六節	龍崔利的技術模式	193
第七節	過程模式	195
第八節	歐利瓦模式	198
第九節	情境模式	201
第十節	許瓦布的實用折衷模式	206
第十一節	傅雷葉的解放模式	209
第十二節	我國過去課程設計的模式回顧	213
討論問題		252

第 7 章 課程設計(二) 253

第一節	為障礙者提供學習服務的課程設計	254
第二節	資優與特殊才能者的課程設計模式	264
討論問題		291

第 8 章 課程評鑑 293

第一節	課程評鑑的起源與發展	294
第二節	課程評鑑的意義與形式	295
第三節	課程評鑑的主要模式	301
第四節	課程發展架構的評鑑	328
第五節	課程評鑑與政治	337
第六節	評估與課程	339
討論問題		364

 第 9 章 教學理論 367

第一節	史金納的編序教學論	368
第二節	布魯納的發現學習論	371
第三節	奧蘇伯爾的接受學習論	373
第四節	蓋聶的學習與教學事件論	374
第五節	布魯姆的精熟學習論	382
第六節	兩位蔣遜以及史雷文的合作學習論	386
第七節	開勒的個別化教學制	390
第八節	後設認知的學習策略論	393
討論問題		420

 第 10 章 教學設計(一) 421

第一節	教學目的與目標	423
第二節	教學策略	436
討論問題		450

 第 11 章 教學設計(二) 451

第一節	發問策略	452
第二節	教室管理策略	460
討論問題		477

 第 12 章 教學評量 479

第一節	教學評量的目標	481
第二節	評量的策略(或形式)	483

第三節	評量學生成就的題型	489
第四節	測驗的效度與信度	495
第五節	標準化測驗	498
第六節	課程本位評估與動態評估	500
第七節	實作評量與檔案評量	505
討論問題		511

肆、課程與教學研究篇

第 13 章 課程 / 教學研究 513

第一節	課程 / 教學研究的典範	517
第二節	質的研究與量的研究的差異	518
第三節	量的研究的特徵與方法	521
第四節	質的研究的特徵與方法	526
第五節	行動研究法	532
第六節	課程研究的方向	536
第七節	潛在課程研究	541
第八節	教學研究的模式與方向	551
討論問題		567

參考書目 569

中文部分	569
英文部分	573

索 引 605

姓名部分 (英漢對照)	605
主題部分 (I) (英漢對照)	613
主題部分 (II) (漢英對照)	623

附圖目次

圖1-1	課程系統的諸要素	18
圖1-2	課程計畫的過程	19
圖1-3	課程計畫、課程發展與教學間的關係	22
圖1-4	課程的三種類型	28
圖1-5	課程—教學的二元模式	34
圖1-6	課程—教學的連結模式	34
圖1-7	課程—教學的同心模式	35
圖1-8	課程—教學的循環模式	35
圖3-1	宏觀課程的五種互補功能	60
圖4-1	馬斯洛的需求階層	106
圖5-1	檢核課程過程的分析系統	152
圖5-2	影響課程決定的因素	153
圖5-3	課程的要素	153
圖5-4	賓爾的課程發展過程分析	155
圖5-5	葛拉松的課程發展過程分析	156
圖5-6	課程發展的技術過程	156
圖5-7	課程發展的自然過程	156
圖6-1	不同來源的特殊主題設計	169
圖6-2	泰勒的課程計畫模式	177
圖6-3	擴展的泰勒課程法則	178
圖6-4	斐勒的課程設計模式	183
圖6-5	瓦克的自然模式	191
圖6-6	龍崔利的課程設計模式	194
圖6-7	歐利瓦的簡單課程發展模式	199
圖6-8	歐利瓦的擴充式課程發展模式	200

圖6-9	史克北的學校課程發展模式	204
圖6-10	普通教育模式	206
圖6-11	確認課程發展策略的矩陣	227
圖6-12	學校本位課程發展的變化矩陣	235
圖6-13	影響參與學校本位課程發展的主要因素	241
圖6-14	運用教育創新的勢力場	242
圖6-15	Skilbeck的學校本位課程發展模式	243
圖6-16	學校本位課程發展圖示	246
圖6-17(a)	校長與全體教職員課程發展委員會一起工作，必要時可指定課程 發展委員會的次級委員會	247
圖6-17(b)	校長與教職員課程發展委員會一起工作，並讓全體教職員投入	248
圖6-17(c)	校長與市民、學生、教職員投入課程發展委員會	248
圖6-17(d)	由校長、市民、學生和教師組成的聯合課程發展委員會	249
圖7-1	輕度智能障礙課程內容領域	261
圖7-2	阮祖里的充實三合模式	266
圖7-3	威廉斯的認知—情意模式	272
圖8-1	作決定模式	305
圖8-2	CIPP評鑑模式	307
圖8-3	普羅瓦士的差異評鑑流程	309
圖8-4	感應性評鑑中的主要事件	312
圖8-5	史鐵克的課程評鑑外貌模式	315
圖8-6	課程評鑑的範圍與性質	320
圖8-7	可能有無偏見的方案評鑑嗎？	321
圖8-8	闡明式評鑑的階段	324
圖8-9	課程實施的評鑑涉及的層面	335
圖8-10	作決定的情境	342
圖9-1	各種不同編序技術	370
圖9-2	發現學習應用於數學教學	372
圖9-3	學習事件	375

圖9-4	學習階段與教學事件的關係	378
圖9-5	精熟學習的實施程序	386
圖9-6	積點計算	404
圖9-7	競賽桌分派參考圖	406
圖9-8	遊戲記分卡	408
圖9-9	小組摘要單樣張	409
圖9-10	依昇降分派競賽桌單樣張	411
圖9-11	評量矩陣設計	413
圖10-1	教學模式	422
圖10-2	成果階層	423
圖10-3	教育目標分類：認知領域	426
圖10-4	修正的認知領域分類	430
圖10-5	教育目標分類：情意領域	432
圖10-6	教育目標分類：技能領域	434
圖10-7(a)	以問題中心法建構一課	441
圖10-7(b)	以作決定法建構一課	442
圖10-8	評量本位的教學循環	445
圖11-1	與行為和工作有關的教室規則	464
圖12-1	數學的課程本位評估樣張	501
圖12-2	論文檔案評定表	509
圖13-1	真正實驗設計	524
圖13-2	準實驗設計	525
圖13-3	教室教學研究的模式	552
圖13-4	有效教學模式	554

附表目次

表4-1	艾里克遜的八個人格發展階段	92
表4-2	認知的與社會的建構主義之學習與教學觀	98
表4-3	和建構主義一致的教學目標、學習條件與教學方法	99
表4-4	自我實現者的主要特徵	107
表6-1	作課程決定的過程	244
表7-1	依阮祖里式活動分析威廉斯的策略類別	274
表9-1	分派學生至各小組	402
表9-2	決定最初的基本分數	403
表9-3(1)	四位遊戲者的競賽點數	408
表9-3(2)	三位遊戲者的競賽點數	408
表9-3(3)	二位遊戲者的競賽點數	409
表9-4	四種合作學習活動的異同	414
表11-1	三種教室氣氛的類型	462
表12-1	形成性評量與總結性評量的不同	484
表12-2	常模參照評量與效標參照評量屬性之比較	488
表12-3	各種客觀式測驗的優、缺點	493
表12-4	標準化成就測驗與教師自編成就測驗之比較	499
表13-1	傅蘭德互動分析類別表內容	565
表13-2	傅蘭德互動分析類別矩陣	566

附錄目次

附錄3-1	90學年度實施的國民教育九年一貫課程規劃	75
附錄4-1	人文主義心理學的觀點在課程設計上的應用	100
附錄6-1	課程統整的內涵與評述	216
附錄6-2	認知、情意與技能領域的層次和目標舉隅	219
附錄6-3	學校需要另一種補充的課程：發展學校本位課程	221
附錄6-4	發展學校本位課程的理念及實務分析	233
附錄7-1	個別化教育方案（計畫）	283
附錄7-2	特殊教育課程	289
附錄8-1	CIPP整體評鑑模式（解說圖8-2）	342
附錄8-2	課程發展與民主	345
附錄8-3	課程發展檢核表	359
附錄9-1	前置組體（先行組織）	396
附錄9-2	應用精熟學習的教學方式	397
附錄9-3	主要合作學習模式的具體運用	400
附錄9-4	交互教學法	416
附錄9-5	交互教學法運用預測、發問、摘要與釐清四種活動對話	419
附錄10-1	直接與間接教學模式之比較（以事件為例）	449
附錄11-1	有效教學的班級經營模式大綱	468
附錄13-1	傅蘭德互動分析類別表	564

壹、課程與教學基本概念和理論基礎篇

■第1章 緒論：課程／教學的相關概念

■第2章 課程／教學的文化與社會學基礎

■第3章 課程／教學的哲學基礎

■第4章 課程／教學的心理學基礎